

Pendekatan *Whole Word* dan Strategi VAKT untuk Mengembangkan Keterampilan Fungsional Membaca dan Menulis Permulaan pada Anak dengan Retardasi Mental Ringan

Diana Dwi Jayanti

Program Studi PG-RA, Fakultas Agama Islam, Universitas Islam Lamongan

Jl. Veteran No. 53 A Lamongan 62213

Telp. 0322-324706/ 0857-3264-5662

E-mail: dianadj.1111@gmail.com

Abstract: *This qualitative case study aimed to develop the functional reading and writing skills of mild mentally retarded children through whole word approach and VAKT strategy. The subject in this study was selected through the procedures of subject determination in qualitative research proposed by Sarantakos (1993, in Poerwandari 2005), namely: 1) not directed to the large number of participants but in typical cases according to the specificity of the research problem, 2) not directed to representation in terms of numbers or random events, but to context matches. Based on the above explanation, the researcher then determined the general criteria of the subjects / participants of the study as follows: 1) Subjects were children aged between 6-8 years old who were in kindergarten (group B) or elementary school (first grade or second grade), 2) subjects were children with mild mental retardation who have difficulty in developing functional reading and writing skills. Methods of data collection in this study were conducted through observation, interviews, and informal assessments, as well as documentation of field notes during data mining. Data analysis was performed by comparing the initial condition of the subject before stimulation implemented with the final condition of the subject after the stimulation completed. The results of data analysis indicated that the whole-word approach and VAKT strategy can be applied to develop the early functional reading and writing skills in children with mild mental retardation*

Key words: *Whole Word Approach, VAKT Strategy, Early Functional Reading and Writing Skills, Mild Mental Retardation*

Abstrak: *Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif studi kasus yang bertujuan untuk mengembangkan keterampilan fungsional membaca dan menulis permulaan pada anak berkebutuhan khusus melalui pendekatan whole word dan strategi VAKT. Subyek pada penelitian ini dipilih dengan prosedur penentuan subyek dalam penelitian kualitatif yang dikemukakan oleh Sarantakos (1993, dalam Poerwandari 2005), yakni: 1) Diarahkan tidak pada jumlah partisipan yang besar melainkan pada kasus-kasus tipikal sesuai kekhususan masalah penelitian, 2) Tidak diarahkan pada keterwakilan dalam arti jumlah atau peristiwa acak, tetapi pada kecocokan konteks. Berdasarkan penjelasan diatas, peneliti kemudian menentukan kriteria umum subyek/partisipan penelitian sebagai berikut: 1) Subyek adalah anak usia antara 6-8 tahun yang berada di jenjang pendidikan taman kanak-kanak kelompok B atau SD jenjang bawah dan 2) subyek merupakan anak dengan retardasi mental ringanyang mengalami hambatan dalam mengembangkan keterampilan membaca. Metode pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan asesmen informal, serta dokumentasi catatan lapangan selama penggalian data. Analisis data dilakukan dengan melakukan perbandingan kondisi awal subyek sebelum distimulasi dengan kondisi awal subyek setelah stimulasi dilakukan. Hasil analisis data menunjukkan bahwa penerapan pendekatan whole word dan strategi VAKT dapat digunakan untuk membantu mengembangkan keterampilan membaca dan menulis permulaan pada anak berkebutuhan khusus.*

Kata Kunci: Pendekatan *Whole Word*, Strategi VAKT, Keterampilan Fungsional Membaca dan Menulis Permulaan, Retardasi Mental Ringan

Pendahuluan

Perkembangan berbahasa merupakan salah satu aspek perkembangan yang penting dan perlu mendapat perhatian sejak dini. Salah satu bagian dari keterampilan berbahasa secara luas yang penting untuk mendapat perhatian adalah kemampuan membaca. Pollock dan Patton (1993)¹ menyatakan bahwa keterampilan membaca khususnya membaca dasar, merupakan keterampilan yang penting sebagai kunci dalam penyesuaian personal maupun sosial. Hal ini karena akan berpengaruh pada kesuksesan seseorang dalam keterlibatannya pada aktivitas di lingkungan atau komunitasnya.

Pada kasus retardasi mental ringan, diketahui bahwa anak-anak dengan kondisi tersebut memiliki beberapa hambatan terkait dengan fungsi kognitif yang kemudian berpengaruh pada keterampilan membacanya. Hal ini kemudian menjadi penting bagi guru maupun orangtua untuk membantu mengatasi hambatan-hambatan yang dihadapinya. Selain itu hal yang menjadi pertimbangan dalam pemberian bantuan dan bimbingan kepada anak retardasi mental ringan adalah pada karakteristik yang dinyatakan dalam DSM-TR IV² bahwa mereka masih mampu didik dan latih, sehingga masih sangat mungkin untuk dioptimalkan kemampuan-kemampuan akademik dasarnya.

Kirk dan Monroe (1993)³, menggarisbawahi tiga tujuan yang memberikan perluasan kerangka pemahaman tentang pentingnya mengajarkan keterampilan membaca fungsional pada siswa berkebutuhan khusus, antara lain:

1. Tujuan primer pengajaran keterampilan membaca pada semua anak dengan retardasi mental ringan maupun sedang pada dasarnya adalah keterampilan membaca untuk perlindungan (*reading for protection*), yang mana secara implicit hal ini dapat dikaitkan dengan konsep *survival* (pertahanan hidup). Contoh keterampilan membaca tersebut seperti mampu membaca arah, tanda, label, dan simbol.
2. Tujuan kedua mengajarkan keterampilan membaca fungsional ini adalah untuk menyampaikan informasi dan instruksi. Hal ini menyiratkan fungsi keterampilan membaca yang memungkinkan individu mampu menerima informasi maupun instruksi penting dalam kehidupannya, misalnya ketika

¹ Myredden, V., Narayan, J. 1998. *Functional Academics for Students with Mental Retardation, A Guide for Teacher*. (India: National Institute for Mentally Handicapped)

² Sattler, J.M. 2002. *Assesment for Children Behavioral and Clinical Application, Fourth Edition*. (San Diego: Jerome M. Sattler Publisher Inc)

³ *ibid*

- dihadapkan pada aplikasi lamaran pekerjaan, iklan di surat kabar, buku telepon dan sebagainya.
3. Tujuan ketiga adalah membaca untuk kesenangan. Tujuan ini bagi individu dengan retardasi mental bisa jadi merupakan suatu tujuan yang realistis, yang memungkinkan mereka menikmati bahan bacaan seperti majalah, komik, maupun buku cerita. Meskipun demikian, kemungkinan seorang siswa dengan retardasi mental dapat mencapai satu, dua, ataupun tiga tujuan sekaligus ini tergantung pada level retardasi, hambatan-hambatan yang dihadapi, dan kemampuan individu dalam belajar.

Retardasi Mental: Pengertian, Klasifikasi, Karakteristik

Retardasi mental adalah istilah yang digunakan untuk menyebut anak yang mempunyai kemampuan intelektual dibawah rata-rata. Definisi anak retardasi mental menurut AAMR (*American Assosiation on Mental Retardation*) adalah sebagai berikut: “Retardasi mental adalah ketidakmampuan intelektual yang mengacu pada keterbatasan keberfungsian intelektual yang dicirikan dengan keberfungsian intelektual dibawah rata-rata, yang terjadi secara simultan dengan disertai keterbatasan di dua atau lebih area penyesuaian, pengaturan diri, kesehatan dan keamanan, fungsi akademik, rekreasi, dan pekerjaan. Retardasi mental ini terjadi sebelum usia 18 tahun”⁴.

Berdasarkan DSM-TR IV klasifikasi retardasi mental adalah sebagai berikut⁵:

Tabel 1. Klasifikasi dan karakteristik retardasi mental

Kategori/IQ	Mild/Ringan →50-55 < 70
Karakteristik	<p>Usia pra-sekolah: 0-5 tahun</p> <p>Mampu mengembangkan keterampilan sosial dan komunikasi, minimal terbatas pada area sensori motorik, sulit dibedakan dengan anak normal sampai pada usia berikutnya.</p> <p>Usia Sekolah: 6-21 tahun</p> <p>Dapat menguasai keterampilan akademis sampai tingkat di akhir masa remaja, biasanya tidak mampu belajar di pendidikan tingkat menengah/atas, memerlukan pendidikan khusus, terutama pada level pendidikan menengah.</p> <p>Dewasa: > 21 tahun</p> <p>Mampu bekerja dengan proses pendidikan dan pelatihan, terkadang</p>

⁴ Hardman, M.L., Drew, C.J., dan Egan, M.W. 2005. *Human Exceptionality: Society, School, and Family (Seventh Edition)*. (Boston: Massachusetts: Allyn and Bacon)

⁵ Mash, E.J., dan Wolfe, D.A. 2005. *Abnormal Child Psychology, 3rd Edition*. (USA: Thomson Wadsworth)

	memerlukan bantuan ketika berada dalam situasi di bawah tekanan sosial dan masalah ekonomi
Kategori/IQ	<i>Moderate/</i> Sedang → 35-40 < 50-55
Karakteristik	<p>Usia pra-sekolah: 0-5 tahun</p> <p>Mampu berbicara atau belajar untuk berkomunikasi, keterampilan motoriknya berkembang, memiliki kesadaran sosial yang rendah, mungkin akan mendapatkan keuntungan dari pelatihan tentang keterampilan bantu diri, dapat diarahkan dengan supervise dari orang lain.</p> <p>Usai Sekolah: 6-21 tahun</p> <p>Dapat menguasai keterampilan akademis sampai tingkat 4 di akhir masa remaja jika mendapatkan pendidikan khusus.</p> <p>Dewasa: > 21 tahun</p> <p>Mampu mengarahkan diri untuk bekerja pada area pekerjaan yang tidak memerlukan keterampilan khusus atau memerlukan sedikit keterampilan khusus (<i>semi-skilled</i>), memerlukan supervise & bantuan ketika menghadapi permasalahan sosial ekonomi ringan.</p>
Kategori/IQ	<i>Severe/Berat</i> → 20-25 < 35-40
Karakteristik	<p>Usia pra-sekolah: 0-5 tahun</p> <p>Keterampilan motorik lemah, keterampilan berbicara terbatas/kurang berkembang, tidak menguasai keterampilan bantu diri, kemampuan komunikasi sangat terbatas, bahkan tidak mampu.</p> <p>Usia Sekolah: 6-21 tahun</p> <p>Dapat belajar berbicara, dapat dilatih untuk menjaga keselamatan, tidak bisa menguasai keterampilan akademis, dapat dikembangkan dengan pelatihan terkait dengan kebiasaan sistematis.</p>

	<p>Dewasa</p> <p>Dapat berperan dalam bantu diri di bawah supervise orang lain, dapat mengembangkan keterampilan menjaga diri untuk level yang minimal dalam lingkungan yang terkontrol.</p>
Kategori/IQ	<i>Profound/sangat berat</i> →dibawah 20-25
Karakteristik	Individu yang mengalami RM (retardasi mental) pada kategori ini biasanya membutuhkan supervise total dan seringkali harus diasuh sepanjang hidupnya. Sebagian besar memiliki abnormalitas fisik berat serta kerusakan neurologis dan tidak dapat berjalan sendiri kemanapun. Tingkat kematian di masa anak-anak pada individu ini sangat tinggi.

Hambatan Belajar Anak dengan Retardasi Mental

1. Bahasa

Keterampilan berbahasa secara umum dapat dibedakan menjadi keterampilan berbahasa pasif/reseptif (verbal/mendengarkan dan tertulis/membaca) dan keterampilan berbahasa aktif/ekspresif (verbal/berbicara dan tertulis/menulis). Secara potensial setiap anak, termasuk anak dengan retardasi mental memiliki perasaan, pikiran dan kehendak. Hanya saja pada kasus anak RM, mereka seringkali mengalami hambatan/kesulitan dalam menyampaikan perasaan, pikiran, maupun kehendak tersebut⁶.

Beberapa pola hambatan berbahasa yang biasanya dapat ditemui pada kasus anak RM misalnya, pengucapan kata-kata yang tidak jelas, pengucapan kalimat dengan intonasi datar, seringkali pengulangan kata, susunan kalimat dalam percakapan sering terbalik-balik, serta penyederhanaan kata-kata tertentu menjadi suku kata dalam suatu susunan kalimat. Hambatan lain yang juga dapat dilihat misalnya terbatasnya penguasaan kosakata seperti hanya pada kata-kata dasar dan kata benda, penguasaan pemahaman gramatikal bahasa cenderung pada struktur kalimat tunggal dan pengungkapan kalimat-kalimat yang tidak lengkap. Hambatan-hambatan tersebut sangat tergantung dari kategori atau taraf retardasi mental yang dialami. Selain itu hal ini juga dipengaruhi oleh adanya keterbatasan perkembangan kognisinya yang cenderung bersifat konkrit, sehingga ada kesulitan untuk menangkap informasi maupun instruksi yang bersifat majemuk atau mengandung kata-kata abstrak⁷.

2. Persepsi

Gangguan persepsi yang dialami oleh anak RM dapat berkaitan dengan masalah visual (penglihatan), auditif (pendengaran), maupun taktil (perabaan). Namun demikian tidak semua anak RM mengalami gangguan ini. Mereka yang mengalami gangguan ini tentu akan mengalami masalah yang lebih berat dibandingkan dengan mereka yang tidak mengalami gangguan ini. Dampak yang paling nyata dari gangguan persepsi ini seringkali dirasakan ketika belajar membaca, menulis, berhitung, atau dalam memahami orientasi ruang maupun arah. Salah satu contoh kesulitan yang mungkin akan dihadapi oleh anak RM dengan gangguan persepsi ini misalnya ketidakmampuan membedakan bentuk

⁶ Rochyadi, E. 2005. *Pengembangan Program Pembelajaran Individual bagi Anak Tunagrahita*. (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional)

⁷ ibid

huruf yang hampir sama seperti /b/, /d/, /p/. Kesulitan dalam menunjukkan arah kiri, kanan, depan, belakang, atas, bawah, dan sebagainya⁸.

3. Perhatian dan konsentrasi

Aspek mendasar dalam perhatian dan konsentrasi adalah mereduksi informasi secara selektif dan mengabaikan hal-hal yang tidak relevan. Pada dasarnya perhatian dan konsentrasi dapat dibedakan, tetapi keduanya sulit dipisahkan karena saling berkaitan dan berkesinambungan. Perhatian akan terkait dengan aktifitas dalam memilih informasi atau stimulus yang relevan, sedangkan konsentrasi berkaitan dengan durasi atau berapa lama seorang individu dapat fokus pada suatu informasi atau stimulus tersebut. Sebagian besar anak RM mengalami gangguan dalam perhatian dan konsentrasi, disamping tidak mudah menentukan perhatian, durasi kefokusannya mereka pada suatu stimulus juga pendek. Akibat dari hal tersebut, sebagian besar anak RM kemudian mengalami kegagalan dalam belajar⁹.

4. Daya ingat/*memory*

Pada dasarnya daya ingat atau memori dapat dikelompokkan menjadi dua, yakni memori jangka pendek dan memori jangka panjang. Menurut Beirne, Smith, Richard F, James R., Patton (2003)¹⁰, derajat RM berkorelasi secara signifikan dengan kemampuan mengingat. Semakin berat derajat RM, semakin rendah kemampuan mengingatnya. Pangkal utama dari kelemahan daya ingat pada anak RM sangat erat kaitannya dengan kemampuan perhatian dan konsentrasi. Mereka mengalami kesulitan untuk memfokuskan diri pada stimulus yang relevan ketika belajar, sehingga mereka mengalami hambatan dalam kemampuan merekonstruksi ingatan jangka pendek.

Alternatif Strategi untuk Membantu Anak dengan Retardasi Mental dalam Pendidikan

Pada dasarnya penanganan pada individu dengan retardasi mental diberikan dengan berdasarkan pada kategori/klasifikasi RM, masalah dan kebutuhan spesifik apa yang dihadapi oleh individu tersebut. Secara umum beberapa masalah yang dihadapi oleh individu RM biasanya berhubungan dengan masalah belajar, masalah penyesuaian diri, gangguan bicara dan bahasa, dan masalah kepribadian.

Lebih khusus kepada masalah belajar, memang tidak dapat dipisahkan kaitan langsung antara aktivitas belajar dengan taraf kecerdasan. Hal ini karena dalam

⁸ ibid

⁹ ibid

¹⁰ ibid

kegiatan belajar sekurang-kurangnya dibutuhkan kemampuan mengingat, memahami, serta kemampuan untuk mencari hubungan sebab-akibat. Pada anak-anak RM, sangat dimungkinkan mengalami kesulitan, terutama terkait dengan kemampuan mencari sebab-akibat. Anak-anak tersebut kesulitan untuk dapat berpikir abstrak, sehingga dalam proses belajarnya memerlukan obyek-obyek konkrit sebagai contoh atau alat bantu belajar¹¹.

Salah satu penganut psikologi perkembangan, Zigler (1968) yang dikutip oleh Rochyadi (2005), memiliki satu perspektif yang lebih optimis terkait perkembangan kapasitas mental anak RM. Ia mengemukakan bahwa jika anak RM dibandingkan dengan anak normal pada CA (usia kronologis) yang sama, sudah pasti anak tersebut secara kognitif akan sangat jauh ketinggalan. Namun jika anak tersebut dibandingkan dengan anak normal pada MA (usia mental) yang sama, maka secara teoritis mereka memiliki kesamaan dalam tingkat perkembangannya¹².

Hal senada juga dikemukakan oleh Direktorat Pembinaan Sekolah Luar Biasa – Ditjen Mandikdasmen, Depdiknas n.d., bahwa beberapa hal yang dikemukakan adalah terkait dengan fakta-fakta dan mitos tentang RM. Selama ini mungkin tidak jarang masyarakat memiliki pandangan yang cenderung negatif tentang perkembangan kapasitas intelektual anak RM. Padahal pada kenyataan yang ada menunjukkan bahwa fungsi intelektual yang dimiliki oleh anak RM sangat mungkin berkembang, khususnya pada taraf ringan dan sedang. Instruksi maupun tugas-tugas latihan yang terus-menerus dapat membuat perubahan yang besar dikemudian hari. Belajar dan berkembang dapat terjadi seumur hidup pada semua individu, termasuk anak RM. Hal ini tentu berkebalikan dengan mitos-mitos yang selama ini berkembang, yang menganggap bahwa anak RM memiliki keterbatasan intelektual seumur hidup yang tidak dapat berkembang, dan hanya dapat mempelajari hal-hal tertentu saja¹³.

Berdasarkan penjelasan di atas, kemampuan akademik seperti kemampuan dasar membaca, menulis, dan berhitung, *content area skill* seperti ilmu pengetahuan dan situasi sosial, akan sangat mungkin untuk diajarkan kepada individu dengan retardasi mental ringan hingga sedang. Keterampilan akademik dasar membaca untuk anak RM pada jenjang sekolah dasar akan ditekankan pada membaca permulaan. Sedangkan keterampilan menulismencakup keterampilan menulis tangan, dan menulis tulisan atau surat sederhana. Penekanan pembelajaran yang diberikan

¹¹ ibid

¹² ibid

¹³ Mangunsong, F. 2009. *Psikologi dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Jilid kesatu*. (Depok: Lembaga Pengembangan Sarana Pengukuran dan Pendidikan Psikologi (LPSP3) Fakultas Psikologi Universitas Indonesia.

tentunya diarahkan pada keberhasilan masing-masing individu yang berfokus pada kemampuan individual. selain itu pembelajaran hendaknya juga bersifat konkrit dan dekat dengan konteks kebutuhan-kebutuhan praktis yang akan dihadapi oleh anak RM dalam kehidupannya.

Beberapa strategi yang dapat diterapkan dalam pendidikan anak RM antara lain:

1. Modifikasi Instruksional

Terdapat tiga fitur program pendidikan yang dapat diterapkan pada penanganan kasus RM¹⁴, antara lain: 1) instruksi sistematis, 2) instruksi dalam *setting* kehidupan nyata dengan material yang sebenarnya, 3) pengukuran tingkah laku fungsional (FBA) serta dukungan terhadap perilaku positif (PBS). Selain itu juga dapat dilakukan modifikasi instruksional dalam proses pendampingan belajar. Modifikasi ini dapat dilakukan antara lain dengan:

- a. Menetapkan tujuan prioritas instruksi, yang berhubungan langsung dengan tujuan pembelajaran yang bersifat individu.
- b. Adaptasi bahan-bahan/material. Misalnya dengan menghilangkan detail yang tidak relevan dan lebih menekankan pada konsep-konsep inti saja, menggunakan materi dengan contoh-contoh konkrit yang berhubungan dengan siswa. Kemudian dapat juga dengan membagi materi yang dipelajari dalam tugas-tugas yang lebih kecil dan mengurutkan materi tersebut dari yang paling mudah ke paling sulit.
- c. Adaptasi instruksi. Misalnya dengan menyederhanakan instruksi dan mendemonstrasikan apa yang pendamping belajar inginkan untuk dilakukan oleh anak.
- d. Adaptasi evaluasi: misalnya dengan menggunakan tes individual, pengukuran portofolio, dsb.

2. Modifikasi Strategi Belajar Membaca Dasar dengan Pendekatan *whole word*.

Beberapa pendekatan untuk membantu anak RM dalam meningkatkan kemampuan fungsional membaca dan menulis telah banyak teridentifikasi. Salah satu pendekatan yang sering digunakan yakni *sight word vocabulary (whole word approach)*, melalui pendekatan ini siswa RM belajar mengenali dan membaca kata kemudian menerima instruksi *decoding* (mengeja). Pengaplikasian pendekatan ini dapat dilakukan melalui strategi level *imageri* dengan mengenalkan suatu kata yang dihubungkan dengan gambar¹⁵.

¹⁴ *ibid*

¹⁵ Myreddi, V., Narayan, J. 1998. *Functional Academics for Students with Mental Retardation, A Guide for Teacher*. (India: National Institute for Mentally Handicapped)

Beberapa langkah dalam menggunakan pendekatan *whole word* ini antara lain:

- a. Memilih gambar yang berhubungan dengan kehidupan sehari-hari anak. Misalnya gambar-gambar tentang jenis buah, sayuran, bagian-bagian anggota tubuh, benda-benda kesukaan, dsb. Sebagai langkah awal pilih kata-kata yang memiliki perbedaan yang jauh, misalnya ‘jeruk’, ‘pepaya’, ‘apel’. Selanjutnya pemilihan kata dapat diarahkan pada kata-kata yang memiliki kemiripan huruf awal maupun suku kata, misalnya ‘apel’, ‘anggur’, ‘durian’, ‘duku’, dsb.
- b. Mulai dengan aktifitas menunjukkan gambar dengan kata.
- c. Kemudian ketika siswa telah mengenali huruf dan kata, langkah selanjutnya, siswa diminta untuk menghubungkan kartu kata yang sesuai dengan gambar beserta kata yang ada.
- d. Setelah siswa mempelajari langkah di atas secara berulang-ulang dan mengerti pola kata, langkah selanjutnya siswa diajak untuk menghubungkan dua kartu kata yang sama.
- e. Harap diingat untuk selalu mengucapkan setiap kata yang diajarkan, pada setiap langkah dalam mengajarkan keterampilan menghubungkan di atas. Setelah siswa mampu melewati tahap memasang kata, langkah selanjutnya adalah untuk memantapkan hasil belajar dengan meminta siswa untuk menyebutkan kata-kata yang telah dipelajari dengan menunjukkan kartu-kartu kata yang telah dipelajari secara acak.

3. Modifikasi Strategi Belajar Menulis dengan Strategi VAKT

Keterampilan menulis membutuhkan keterampilan-keterampilan prasyarat seperti kemampuan koordinasi mata-tangan, koordinasi motorik, kepekaan arah, dan pengenalan simbol (gambar/huruf/angka/tanda baca, dsb). Pada dasarnya terdapat empat tahap dasar mempelajari keterampilan menulis yakni: 1) menebali (*tracing*), 2) menghubungkan titik, 3) menyalin, 4) menulis berdasarkan ingatan (termasuk dengan mengeja).

Melalui strategi VAKT (visual, auditoris, kinestetik, dan taktual) memungkinkan subyek memperoleh pengalaman belajar dengan memanfaatkan seluruh modalitas belajar yang dimiliki oleh subyek. Hal ini dapat membantu optimalisasi kemampuan daya ingat subyek atas suatu bentuk huruf. Kemudian terkait dengan pemanfaatan modalitas kinestetik dan taktil, hal tersebut secara tidak langsung juga dapat melatih kemampuan koordinasi motorik halus serta koordinasi mata-tangan.

Berikut adalah beberapa langkah strategi VAKT yang dapat diterapkan dalam membantu proses belajar menulis:

- i. Guru/pendamping belajar menyebutkan suatu kata, kemudian siswa mengulang apa yang dikatakan guru/pendamping belajar (fase auditoris). Contoh: 'Kuda'
- ii. Guru/pendamping kemudian menjelaskan dan mendiskusikan makna/maksud kata tersebut kepada siswa (fase auditoris). Contoh: 'kuda itu hewan, memiliki 4 kaki, dapat berlari kencang, menunggang kuda itu sangat menyenangkan'.
- iii. Kemudian guru menuliskan huruf-huruf dalam kata 'kuda' (fase visual).
Contoh: **K-u-d-a**
- iv. Kemudian siswa diminta untuk menebali kata yang telah dituliskan oleh guru/pendamping belajar. (fase visual/kinestetik)
- v. Sambil menebali tulisan yang telah dibuat oleh guru/pendamping belajar, siswa diminta untuk mengatakan kata tersebut dengan suara yang keras dan mengeja tiap huruf yang ditulis. (fase auditoris)
- vi. Setelah menebali, biasanya langkah selanjutnya adalah menyalin. Namun, jika siswa belum mampu maka guru/pendamping belajar dapat mengulang proses belajar menebali sampai menguasai materi tersebut.
- vii. Jika siswa telah mampu menguasai keterampilan menyalin secara konsisten, menulis berdasarkan ingatan bisa dilakukan sebagai langkah selanjutnya.
- viii. Kemudian siswa diminta misalnya menulis (membuat gerakan menulis) di udara. Langkah ini dapat dilakukan secara simultan untuk membantu siswa mengingat apa yang dipelajari.

Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain penelitian studi kasus. Fokus studi kasus adalah spesifikasi kasus dalam suatu kejadian baik itu yang mencakup individu, kelompok budaya ataupun suatu potret kehidupan¹⁶.

Yin¹⁷ mempresentasikan sedikitnya 4 aplikasi untuk model penelitian studi kasus: 1) untuk menjelaskan kompleksitas kausal yang menjelaskan keterhubungan dalam suatu kehidupan nyata yang mengalami suatu intervensi peristiwa; 2) untuk menjabarkan konteks kehidupan nyata dimana suatu intervensi peristiwa terjadi; 3) untuk mendeskripsikan intervensi peristiwa itu sendiri; 4) untuk mengeksplorasi situasi dimana intervensi peristiwa yang telah terevaluasi (melalui metode selain studi kasus, namun tidak memiliki) seperangkat hasil yang jelas.

¹⁶ Merriam, S., *Case study research in education: A qualitative approach*, (San Francisco: Jossey-Bass, 1988)

¹⁷ Yin, R.K., *Case Study Research: Design and Method* (4th ed), (Thousand Oaks, CA: Sage Publishing, 2009)

Sarantakos¹⁸ mengemukakan bahwa prosedur penentuan subyek/partisipan dalam penelitian kualitatif umumnya menampilkan karakteristik, antara lain:

- a. Diarahkan tidak pada jumlah partisipan yang besar melainkan pada kasus-kasus tipikal sesuai kekhususan masalah penelitian.
- b. Tidak diarahkan pada keterwakilan dalam arti jumlah atau peristiwa acak, tetapi pada kecocokan konteks.

Berdasarkan penjelasan diatas, peneliti kemudian menentukan kriteria umum subyek/partisipan penelitian sebagai berikut:

- a. Subyek adalah anak usia antara 6-8 tahun yang berada di jenjang pendidikan taman kanak-kanak kelompok B atau SD jenjang bawah.
- b. Subyek merupakan anak dengan retardasi mental ringan yang mengalami hambatan dalam mengembangkan keterampilan membaca.

Pengumpulan data dalam penelitian ini diambil dengan menggunakan observasi langsung, wawancara, kuesioner perkembangan bahasa dan kemampuan bicara, dan catatan lapangan selama proses pengumpulan data.

Pelaksanaan penggalan data dilakukan dalam kurun waktu 3 bulan yang meliputi beberapa tahapan, antara lain:

1. Menentukan kriteria subyek dan meminta rekomendasi dari pihak sekolah dalam memilih subyek yang sesuai dengan kriteria yang telah dirancang di awal penelitian.
2. Menelusuri latarbelakang kasus yang telah ditemuka meliputi, penelusuran riwayat perkembangan dan kesehatan subyek, riwayat keluarga dan lingkungan tempat tinggal subyek, riwayat pendidikan dan sekolah, serta melakukan asesmen terkait capaian atau perkembangan awal kemampuan membaca dasar subyek sebelum mendapatkan stimulasi.
3. Menyusun rancangan prosedur stimulasi beserta evaluasinya.
4. Pelaksanaan stimulasi sekaligus evaluasi capaian kemajuan setelah stimulasi.
5. Analisis hasil.

Hasil dan Pembahasan

A. Hasil Asesmen

Subyek adalah siswa di salah satu SD Inklusi di Surabaya. berdasarkan hasil asesmen awal diketahui bahwa usia kronologis subyek adalah 7 tahun, 9 bulan, namun usia mentalnya 4 tahun. Subyek memiliki skor IQ 51,6 (berdasarkan skala BINET). Selain itu diketahui juga SQ (*Social Question*) subyek berada pada skor

¹⁸ Sarantakos, 1993, dalam Kristi Poerwandari, *Pendekatan kualitatif untuk penelitian perilaku manusia*, (Jakarta: Fakultas Psikologi UI, 2005)

73,6 (berdasarkan hasil tes VSMS). Hasil tersebut mengindikasikan bahwa kapasitas intelektual subyek berada jauh dibawah usia kronologisnya ditambah dengan adanya hambatan pada kematangan sosial, komunikasi, serta kemampuan akademik dasar khususnya keterampilan membaca dan menulis. Selain itu subyek juga mengalami hambatan persepsi visual (hasil dari tes Frostig), yang ditunjukkan dengan kesulitan membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama seperti ‘N’, ‘Z’, ‘M’, dan ‘W’. Subyek juga seringkali mengalami kebingungan, tertukar, dan terbalik-balik dalam menuliskan beberapa huruf (b, d, p), (s, z), (n, m, u), (s, e, g), serta angka (5, 6, 9). Subyek juga mengalami kebingungan dalam memahami ruang/bidang tulisan (kiri, kanan, atas, bawah).

Berikut adalah deskripsi hasil asesmen yang telah dilakukan kepada subyek:

Tabel 2. Deskripsi hasil asesmen

Aspek	Deskripsi
Kognisi (Instrumen: Tes Formal BINET)	Usia Mental → 4 tahun; Usia Kronologis → 7 tahun, 9 bulan; IQ →51,6.
Kematangan sosial (Instrumen: Tes Formal VSMS)	Usia sosial → 5, 83 tahun; Usia kronologis → 7, 92 tahun; <i>Social Question (SQ)</i> → 73,6. Berdasarkan skor SQ diketahui bahwa kematangan sosial subyek secara umum berada dalam kategori <i>borderline</i> . Jika dikaitkan dengan karakteristik RM, secara umum kematangan sosial subyek memang berada pada level di bawah rata-rata kematangan sosial di kelompok usianya, namun belum menunjukkan kematangan sosial dalam level RM. Kematangan sosial yang paling tampak kurang terlihat pada aspek kemandirian dalam melakukan aktifitas makan, dan keterampilan komunikasi sosial.
Perkembangan persepsi visual (Instrumen: Tes Formal Frostig)	Pada tes ini tidak dapat diketahui skor PQ (<i>perceptual quotion</i>) karena rendahnya jumlah nilai skala sehingga tidak diperoleh nilai konversinya berdasarkan tabel norma. Yang dapat diketahui hanya <i>age equivalent</i> (kesetaraan usia) pada masing-masing aspek yang ada pada tes ini, antara lain: a. <u>kemampuan koordinasi mata-tangan</u> → setara (<i>equivalent</i>) dengan kemampuan koordinasi mata-tangan usia kelompok usia 4-6 tahun b. <u>figur dasar</u> → kemampuan subyek dalam menangkap figur (terpola) yang menonjol dari <i>background</i> (latarbelakang yang tidak

	<p>terpola) yang semakin lama semakin kompleks, <i>equivalent</i> dengan kemampuan pada kelompok usia 2-6 tahun.</p> <p>c. <u>kemantapan bentuk</u> → kemampuan subyek dalam mengenal figur geometri tertentu yang ditampilkan secara bervariasi (ukuran, bayangan, tekstur, dan posisinya dalam ruang), serta kemampuan dalam membedakannya dari figure lain yang serupa, setara dengan kemampuan pada kelompok usia 3-6 tahun</p> <p>d. <u>posisi dalam ruang</u> → kemampuan subyek dalam membedakan kebalikan rotasi figure-figur yang ditampilkan secara berkelompok, setara dengan kemampuan di kelompok usia 5-6 tahun</p> <p>e. <u>hubungan spasial</u> → kemampuan subyek dalam menganalisa bentuk dan pola-pola sederhana, setara dengan kemampuan di kelompok usia 4-9 tahun.</p> <p>Berdasarkan hasil tes tersebut, dapat diketahui bahwa secara umum subyek memiliki persoalan terkait dengan kemampuan persepsi visual.</p>
<p>Keterampilan akademik dasar (Instrumen: Tes Informal keterampilan akademik dasar)</p>	<p>a. subyek mampu membedakan dan mengelompokkan obyek berdasarkan atribut warna (merah, kuning, hijau).</p> <p>b. subyek sering mengalami kebingungan dalam membedakan dan mengelompokkan obyek berdasarkan atribut ukuran (kecil, sedang, besar).</p> <p>c. subyek telah mampu mengenali dan menyebutkan beberapa bentuk geometri seperti segitiga, persegi panjang, persegi, dan lingkaran. Namun ketika diminta untuk mengelompokkan bentuk yang sama, subyek cenderung mengelompokkan obyek tersebut berdasarkan warna.</p>

B. Rancangan stimulasi dan evaluasi

Berdasarkan analisis hasil asesmen yang dikaitkan dengan teori stimulasi yang dipilih untuk kasus ini adalah sebagai berikut:

- 1. Bentuk dan Metode
 - a. Pendekatan *whole word* dan strategi belajar VAKT
Metode ini dipilih berdasarkan beberapa pertimbangan berikut
 - i. Berdasarkan hasil asesmen, secara umum subyek memiliki persoalan terkait dengan persepsi, khususnya persepsi visual. Hal ini kemudian berpengaruh pada hambatan/kesulitan yang dihadapi oleh subyek dalam membedakan huruf, terutama huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama. Oleh

karena itu, untuk membantu mengembangkan kemampuan membaca subyek, perlu diberikan latihan yang berfokus pada optimalisasi kemampuan persepsi visual dalam membedakan huruf-huruf yang hampir sama. Melalui langkah-langkah instruksional pada pendekatan *whole word* sangat memungkinkan untuk dilakukan latihan-latihan tersebut. hal ini mengingat bahwa pada langkah-langkah awal pendekatan ini, instruksi yang diberikan juga terkait dengan menemukan kesamaan gambar dan tulisan dari beberapa kartu yang disajikan. Secara umum langkah-langkah yang disajikan oleh pendekatan ini dapat menstimulasi kemampuan subyek dalam mengenali persamaan dan perbedaan obyek visual (berupa gambar maupun bentuk bentuk huruf) yang tersaji melalui gambar.

- ii. Melalui pendekatan *whole word* ini juga memungkinkan subyek lebih mudah mengingat perbedaan-perbedaan obyek (terutama bentuk huruf yang hampir sama) karena huruf-huruf tersebut dikaitkan dengan benda-benda yang sering ditemui subyek dalam kehidupan sehari-hari
- iii. Pelaksanaan kegiatan belajar dengan menggunakan pendekatan ini memungkinkan untuk dilakukan dengan setting bermain dan suasana yang menyenangkan, sehingga hal ini dapat digunakan untuk menjaga antusiasme subyek dan dapat menarik perhatian subyek untuk dapat fokus pada materi yang disampaikan.
- iv. Strategi VAKT yang digunakan difokuskan untuk melatih keterampilan menulis subyek. sebagaimana yang diketahui bahwa keterampilan menulis membutuhkan kemampuan pengenalan dan ingatan tentang bentuk symbol, koordinasi motorik halus (gerak jari-jemari) dan koordinasi mata-tangan untuk menerapkan symbol tersebut dalam bentuk visual (tulisan). Langkah-langkah dalam strategi ini memungkinkan subyek memperoleh pengalaman belajar dengan memanfaatkan modalitas belajar visual, auditoris, kinestetik, dan taktil subyek, sehingga hal tersebut dapat membantu optimalisasi kemampuan daya ingat subyek atas suatu bentuk huruf. Kemudian terkait dengan pemanfaatan modalitas kinestetik dan taktil, hal tersebut secara tidak langsung juga dapat melatih kemampuan koordinasi motorik halus dan koordinasi mata-tangan subyek.

b. Psikoedukasi orangtua maupun guru/pendamping belajar

Mengingat proses berbahasa dan komunikasi tidak dapat terjadi secara optimal tanpa adanya dukungan alamiah dari proses interaksi subyek dengan lingkungan sekitarnya, maka penting bagi orangtua untuk mengetahui akan hal

tersebut, sehingga dapat menyediakan lingkungan yang dapat mendukung perkembangan kemampuan berbahasa/komunikasi anak.

2. Tujuan Stimulasi: mengembangkan keterampilan fungsional membaca dan menulis subyek, khususnya dimulai dengan mengembangkan kemampuan membedakan beberapa huruf dengan bentuk hampir sama, memahami posisi dalam ruang, serta kemampuan menuliskan kata dengan bentuk huruf yang tepat (tidak terbalik-balik)
3. Target Kemajuan yang diharapkan
 - a. Subyek dapat membedakan beberapa huruf yang memiliki bentuk hampir sama (M/N/W/V/A/m/n/u/w/b/d/p).
 - b. Subyek dapat memahami posisi dalam ruang tulisan (atas, bawah, kanan, kiri).
 - c. Subyek dapat menulis kata dengan bentuk huruf yang tepat dan tidak terbalik-balik.
4. Rancangan stimulasi dan evaluasi
 - a. Rancangan Stimulasi: stimulasi dilaksanakan selama 7 sesi, dengan durasi masing-masing sesi antara 30–45 menit. Adapun tabel rancangan stimulasi adalah sebagai berikut:

Tabel 3. Rancangan stimulasi

Sesi 1	
Tujuan	Target
1. Menjelaskan hasil asesmen subyek kepada orangtua. 2. Menjelaskan kepada orangtua tentang kegiatan stimulasi yang akan dilakukan. 3. Melakukan <i>rapport</i> kepada subyek.	1.Orangtua memahami gambaran kondisi dan persoalan yang dihadapi subyek. 2.Orangtua memahami tujuan rancangan stimulasi dan mengetahui langkah-langkahnya. 3.Subyek mengikuti kegiatan dengan antusias
Sesi 2	
1. Melakukan evaluasi kegiatan 1 2. Melatih subyek memahami posisi dalam ruang tulisan 3. Melatih subyek membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama	1. Subyek mamahami posisi dalam ruang tulisan 2. Subyek mampu membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama
Sesi 3	
1. Melakukan evaluasi kegiatan 2 2. Melatih subyek memahami posisi dalam ruang tulisan 3. Melatih subyek membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama	1. Subyek mamahami posisi dalam ruang tulisan 2. Subyek mampu membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama. 3. Subyek mengatahu perbedaan cara

4. Melatih subyek untuk dapat menulis kata dengan bentuk huruf yang tepat, tidak terbalik-balik dan tidak tertukar dengan bentuk huruf/angka lain	menuliskan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama.
Sesi 4	
1. Melakukan evaluasi kegiatan 3 2. Melatih subyek memahami posisi dalam ruang tulisan 3. Melatih subyek membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama 4. Melatih subyek untuk dapat menulis kata dengan bentuk huruf yang tepat, tidak terbalik-balik dan tidak tertukar dengan bentuk huruf/angka lain	1. Subyek mamahami posisi dalam ruang tulisan 2. Subyek mampu membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama. 3. Subyek mengatahu perbedaan cara menuliskan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama.
Sesi 5	
1. Melakukan evaluasi kegiatan 4 2. Melatih subyek memahami posisi dalam ruang tulisan 3. Melatih subyek membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama 4. Melatih subyek untuk dapat menulis kata dengan bentuk huruf yang tepat, tidak terbalik-balik dan tidak tertukar dengan bentuk huruf/angka lain	1. Subyek mamahami posisi dalam ruang tulisan 2. Subyek mampu membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama. 3. Subyek mengatahu perbedaan cara menuliskan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama. 4. Subyek mampu menuliskan kata dengan bentuk huruf yang tepat
Sesi 6	
Tujuan	Target
1. Melakukan evaluasi kegiatan 5 2. Melatih subyek memahami posisi dalam ruang tulisan 3. Melatih subyek membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama 4. Melatih subyek untuk dapat menulis kata dengan bentuk huruf yang tepat, tidak terbalik-balik dan tidak tertukar dengan bentuk huruf/angka lain	1. Subyek mamahami posisi dalam ruang tulisan 2. Subyek mampu membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama. 3. Subyek mengatahu perbedaan cara menuliskan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama. 4. Subyek mampu menuliskan kata dengan bentuk huruf yang tepat
Sesi 7	
1. Melakukan evaluasi kegiatan 5 2. Melatih subyek memahami posisi dalam ruang tulisan 3. Melatih subyek membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama 4. Melatih subyek untuk dapat menulis kata dengan bentuk huruf yang tepat,	1. Subyek mamahami posisi dalam ruang tulisan 2. Subyek mampu membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama. 3. Subyek mengatahu perbedaan cara menuliskan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama.

tidak terbalik-balik dan tidak tertukar dengan bentuk huruf/angka lain	4. Subyek mampu menuliskan kata dengan bentuk huruf yang tepat
5. Menjelaskan capaian perkembangan belajar subyek kepada orangtua sehingga orangtua dapat meneruskan pendampingan proses belajar subyek	5. Orangtua dapat memahami capaian perkembangan belajar subyek.

b. Rancangan psikoedukasi dan evaluasi

Psikoedukasi dilakukan dalam dua sesi dengan perkiraan surasi waktu pada amsing-masing sesi antara 30-45 menit. Rancangan prosedur psikoedukasi dan evaluasi target capaian adalah sebagai berikut:

Tabel 4. Rancangan Psikoedukasi dan evaluasi

Sesi	Tujuan	Kondisi awal	Evaluasi target capaian
1	a. Menjelaskan kepada orangtua tentang: kondisi subyek, karakteristik, hambatan belajar, serta pentingnya aktifitas pendampingan belajar yang konsisten sesuai dengan kebutuhan subyek	a. Orangtua belum memiliki pengetahuan dan pemahaman tentang kondisi subyek, karakteristik, hambatan belajar, serta pentingnya aktifitas pendampingan belajar yang konsisten sesuai dengan kebutuhan subyek	a. Orangtua mengetahui dan memahami kondisi subyek, karakteristik, hambatan belajar, serta pentingnya aktifitas pendampingan belajar yang konsisten sesuai dengan kebutuhan subyek
	b. Menjelaskan kepada orangtua tentang langkah-langkah strategi pendampingan belajar yang penulis rancang untuk membantu proses belajar subyek	b. Orangtua belum mengatahui dan memahami langkah-langkah strategi pendampingan belajar yang penulis rancang untuk membantu proses belajar subyek	b. Orangtua mengetahui dan memahami langkah-langkah strategi pendampingan belajar yang penulis rancang untuk membantu proses belajar subyek

Sesi	Tujuan	Kondisi awal	Evaluasi target capaian
2	Memberikan contoh-contoh konkrit dan melatihkan kepada orangtua tentang penerapan langkah-langkah strategi pendampingan belajar yang dirancang oleh penulis untuk subyek.	Orangtua belum mengetahui dan memahami penerapan langkah-langkah strategi pendampingan belajar yang dirancang oleh penulis untuk subyek.	Orangtua mengetahui dan memahami penerapan langkah-langkah strategi pendampingan belajar yang dirancang oleh penulis untuk subyek.

Evaluasi efektifitas pelaksanaan psikoedukasi dapat dilakukan dengan melihat perbandingan kondisi awal dengan target capaian kondisi akhir yang diharapkan.

c. Rancangan evaluasi stimulasi

Evaluasi stimulasi dilakukan dengan membandingkan kemampuan awal subyek sebelum distimulasi dan kemampuan akhir subyek setelah distimulasi. Berikut adalah tabel yang menjelaskan kondisi awal sebelum pelaksanaan stimulasi dan kondisi akhir yang diharapkan muncul setelah pelaksanaan stimulasi.

Tabel 5. Rancangan evaluasi stimulasi

No	Kondisi awal	Kondisi akhir yang diharapkan
1	Subyek sulit membedakan beberapa huruf yang memiliki bentuk hampir sama, seperti huruf W/M, u/n/m, b/d/p, V/A, serta Z/N	Subyek mampu membedakan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama
2	Subyek belum memahami posisi (bawah, atas, kiri, kanan) dalam ruang tulisan	Subyek memahami posisi (bawah, atas, kiri, kanan) dalam ruang tulisan
3	Seringkali salah menuliskan beberapa huruf secara tepat, baik itu terbalik-balik ketika menuliskan beberapa huruf maupun angka seperti S/5/2/z/7, tertukar bentuk seperti misalnya menulis huruf /b/ menjadi /d/ atau /p/, menulis huruf /J/ menjadi /L/; /M/ menjadi /W/; /V/ menjadi /A/; /G/, /e/, /g/, menjadi /6/ ataupun sebaliknya.	Subyek mampu menuliskan kata dengan huruf yang tepat tidak terbalik dan tertukar

Tabel 6. Form Evaluasi stimulasi

No	Kemampuan	Checklist	Keterangan
1.	Membedakan huruf yang memiliki bentuk hampir sama		
a	W dan M		
b	V dan A		
c	N dan Z		
d	n, u, dan h		
e	b, d, dan p		
f	S, 5, Z, dan 2		
g	G, e, dan 6		
2.	Memahami posisi (bawah, atas, kiri, kanan) dalam ruang tulisan		

No	Kemampuan	Checklist	Keterangan
3.	Menuliskan huruf-huruf yang memiliki bentuk hampir sama secara tepat dan		

	tidak tertukar maupun terbalik		
a	W dan M		
b	V dan A		
c	N dan Z		
d	n, u, dan h		
e	b, d, dan p		
f	S, 5, Z, dan 2		
g	G, e, dan 6		

Simpulan

Hasil pelaksanaan stimulasi secara keseluruhan menunjukkan adanya perkembangan pada peningkatan kemampuan subyek terutama pada pembedaan dan penulisan huruf yang memiliki bentuk hampir sama seperti M dan W; V dan A. Terdapat beberapa hal yang sangat membantu subyek untuk dapat menangkap, mencerna, dan akhirnya mengingat materi yang dipelajari, yakni: 1) proses kegiatan yang menyenangkan yang melibatkan lebih dari satu modalitas belajar (mendengar, mengucapkan, dan memperagakan), 2) adanya pengulangan-pengulangan serta adanya keterkaitan antara apa yang dipelajari dengan konteks lingkungan sekitar subyek.

Pelaksanaan psikoedukasi kepada orangtua memberikan tambahan pengetahuan dan pemahaman mereka tentang kondisi subyek, hambatan belajar, serta bagaimana orangtua dapat membantu memberikan pendampingan belajar yang sesuai dengan kebutuhan subyek.

Daftar Pustaka

Crystal, D. (1987). *Interaction between linguistic levels in language handicapped children*. University College of North Wales. Diakses pada 04 Oktober 2012 dari http://www.davidcrystal.com/DC_articles/Clinical25.pdf

Davison, G. C, Neale, J. M., dan Kring, A. N. (2004). *Psikologi Abnormal*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Hallahan, D.P., & Kauffman, J.M. (2006). *Exceptional Learner: An Introduction to Special Education (International Edition: 10th ed)*. Boston: Allyn and Bacon

Hardman, M.L., Drew, C.J., dan Egan, M.W. (2005). *Human Exceptionality; Society, School, and Family (Seventh Edition)*. Boston, Massachusetts: Allyn and Bacon.

Mangunsong, F. (2009). *Psikologi dan Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus Jilid Kesatu*. Depok: Lembaga Pengembangan Sarana Pengukuran dan Pendidikan Psikologi (LPSP3) Fakultas Psikologi Universitas Indonesia

Mash, E.J., dan Wolfe, D.A. (2005). *Abnormal Child Psychology, 3th Edition*. USA: Thomson Wadsworth

Merriam, S., *Case study research in education: A qualitative approach*, (San Francisco: Jossey-Bass, 1988)

- Myreddi, V., Narayan, J. 1998. *Functional Academics for Students with Mental Retardation, A Guide for Teacher*. India: National Institute for Mentally Handicapped
- Poerwandari, Kristi. 2005. *Pendekatan kualitatif untuk penelitian perilaku manusia*. Jakarta: LPSP3 Fakultas Psikologi UI
- Rayner, Steve. (2007). *Managing Special and Inclusive Education*. London: SAGE Publication Ltd.
- Rochyadi, E. 2005. *Pengembangan Program Pembelajaran Individual bagi Anak Tunagrahita*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional
- Yin, R.K., *Case Study Research: Design and Method* (4th ed), (Thousand Oaks, CA: Sage Publishing, 2009)